



УДК 821. 161.1

М.П. Жигалова

ПРОБЛЕМА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

Трансформация сюжетов, образов, мотивов в художественной литературе всегда привлекала внимание исследователей. В статье рассматривается сущность понятия «интертекстуальность», прослеживается её влияние на характер осмысления художественного произведения как единого эстетического целого.

На примере произведений А.С. Пушкина, даются методические рекомендации по использованию интертекстуального анализа в практике преподавания русской литературы в школе.

Художественный текст может рассматриваться в нескольких аспектах. Во-первых, он возникает и развёртывается по поводу того или иного реального или воображаемого предмета или ситуации, о которой идёт речь, и может быть назван референциальным (Н.А. Николина). Во-вторых, любой художественный текст рождается в условиях коммуникации «автор – читатель–персонаж» и отображает её, потому что в нём учитывается возможная точка зрения адресата, используются различные средства воздействия на него, моделируется его образ. Обращение к адресату, соотнесённость изображаемого с его «ожиданием» и оценками позволяют выделить коммуникативный аспект рассмотрения текста. В-третьих, любой художественный текст, как и любое высказывание, не существует изолированно, вне связи с другим текстом. Он часто возникает как отклик на уже существующее литературное произведение, как реакция на него, как ответная «реплика» в диалоге текстов. «Он включает и преобразует «чужое» слово, приобретая при этом смысловую множественность» [12, с. 223]. Художественное произведение приобретает необходимую смысловую полноту только благодаря его соотнесённости и взаимодействию с другими в общем межтекстовом (интертекстуальном) пространстве культуры, в котором текст оказывается «мозаикой цитат» (Ю. Кристева), «эхокамерой» (Р. Барт), сохраняющей «чужие звуки», «палимпсестом» (Ж. Жанетт), где новые строки появляются поверх существовавших. В художественном тексте «переплетаются», соединяясь, знаки, восходящие к разным произведениям, сочетаются элементы других текстов-предшественников.

К проблеме использования автором определённого текста-источника, элемента «чужого» текста, включённого в «свой», авторский, призванного обогащать смысл этого текста, к реминисценциям, аллюзиям, цитации обращались многие исследователи, затрагивая в своих работах различные аспекты этого явления (Ю.М. Лотман, С.Г. Бочаров, А.К. Жолковский, В.А. Западов, З.Г. Минц, И.П. Смирнов, Н.Петрунина, Н.В. Семёнова и др.). Они связывали эту проблему с вопросами непонимания читателем художественного текста, имеющими как культурно-историческую, так и лингво-семиотическую окраску (работы Е.А. Козицкой, Ю.И. Левина и др.). Не распознанный в тексте интертекст по сути является «мёртвым» и не выполняет своей идейно-эстетической функции – «смыслопорождения и смыслоприращения по отношению к основному тексту» [6, с. 15]. Вместе с тем проблема «чужого текста» сегодня уже составила основу учения об интертексте (работы Ю.Кристевой, Р.Барта и др.). «Каждый текст представляет собой новую ткань,



сотканную из старых цитат, и в этом смысле каждый текст является интертекстом. другие тексты присутствуют в нём на разных уровнях в более или менее узнаваемых формах» [3, с. 88]. Благодаря интертекстуальным связям текст одновременно выступает и как «конденсатор культурной памяти», и как «генератор новых смыслов» (Ю.М. Лотман), которые возникают в результате преобразования цитат, диалога с литературной традицией, новых комбинаций уже известных в истории культуры элементов. Поэтому сама установка на выявление в тексте «языков культуры», актуализацию межтекстовых связей способствует расширению интерпретационных границ прочтения текста.

Прежде чем рассмотреть общие принципы и методы организации интертекстуального типа анализа, мы посчитали целесообразным обратиться к некоторым теоретическим вопросам, которые напрямую связаны с понятием «текст». «художественный текст», «читатель» и типами интертекстуальности.

С художественным текстом, со словом «текст» тесно связаны термины, весьма распространённые в современном литературоведении.

Это — «подтекст», то есть неявный, подспудный смысл сказанного; «контекст», то есть относительно законченный отрывок письменной или устной речи (текста), в пределах которого наиболее точно выявляется значение отдельных входящих в него слов и выражений; «интертекст», то есть существование и рецепция произведения в поле широкой культурной традиции; «интертекстуальность», то есть зона пересечения массы текстов, в процессе которых конструируется человеческая индивидуальность, «внутренние связи художественного текста, обращённого не вовне (к жизненным явлениям), а внутрь культуры (к самому себе и другим текстам)» [4, с. 166].

Термин «интертекстуальность» изобретён и введён в научный оборот французским филологом — постструктуралистом Юлией Кристевой [7, с. 10] в 1967 году в связи с осмыслением концепции диалогизма М.М. Бахтина, изложенной в его работе «Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве» (1924). М.Бахтин отмечает, что художник, всегда имея дело с данной действительностью, находится в постоянном диалоге и с предшествующей литературой. Эта идея была воспринята Кристевой упрощённо, лишь как диалог между текстами, то есть *интертекстуальность*. Точка зрения Кристевой быстро получила широкое признание у литературоведов разных школ и направлений. Но конкретное содержание термина определяется в зависимости от теоретических и философских предпосылок, которыми руководствуется в своих исследованиях каждый учёный. Общим для всех является то, что всякий текст — это своего рода «реакция» на предшествующие тексты. Каноническую формулировку понятиям «интертекстуальность» и «интертекст» дал Р.Барт: «Каждый текст является интертекстом; другие тексты присутствуют в нём на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах: тексты предшествующей культуры и тексты окружающей культуры» [2, с. 4].

Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат. Обрывки культурных кодов, формул, ритмических структур, фрагменты социальных идиом и т. д. — все они поглощены текстом и перемешаны в нём, поскольку всегда до текста и вокруг него существует язык. Как необходимое предварительное условие для любого текста, интертекстуальность не может быть сведена к проблеме источников и влияний; она представляет собой общее поле анонимных формул, происхождение



которых редко можно обнаружить, бессознательных или автоматических цитат, даваемых без кавычек» [1, с. 606].

Современные отечественные литературоведы (И.П. Ильин, Н.Г. Владимирова, Г.А. Левинтон, П.Х. Торопа, И.П. Смирнова, Н.А. Кузьмина), занимающиеся проблемой интертекстуальности, отмечают, что наиболее распространённой концепцией в исследовании интертекстуальности является трактовка её как *метода сохранения литературной и культурной традиции*, который применялся писателями начиная с эпохи Возрождения. При условии признания авторства как организующего и творящего начала можно говорить о слиянии читателя и автора в общей схеме художественной деятельности, в ходе которой выявляются различные проявления и наслоения «чужого» слова в структуре авторского текста, вскрывающего разного рода оппозиции в системе «автор – текст» и «текст – произведение».

Русские формалисты, теоретики «новой критики» и структуралисты сыграли определённую роль в разработке проблемы интертекстуальности, продемонстрировав разнообразие форм и функций введения интертекста. Но эти концепции складывались в рамках лингвистического подхода к изучению текста. Сегодня литературоведы призывают к разработке категорий, созданных на основе лингвистического анализа. Учёные всё чаще задаются вопросом о том, что делает текст литературным, как соотносятся нормы языка с литературной традицией, тем самым определяются и соответствующие аспекты интертекстуальности.

Но не менее значима в разработке проблемы интертекстуальности и вторая линия, восходящая к концепции диалогизма М.М. Бахтина. Он исходит из «взаимопонимания столетий и тысячелетий, народов, наций и культур, сложного единства всего человечества, всех человеческих культур», и как «сложного единства человеческой литературы» [5, с. 369]. В концепции диалогизма он намечает ещё одну плоскость – проблему восприятия, то есть наличие «внетекстового контекста», в который включается произведение, получая новое звучание. В процессе межтекстового звучания возможны как диалог-спор, так и диалог-согласие.

Третья линия, связанная с разработкой проблемы интертекстуальности, изучает конкретные её формы и функции в художественном произведении. В качестве основных выделяют *аллюзию* (обращение к определённому художественному приёму, мотиву, идее преимущественно корифеев мировой литературы) и *реминисценции* наряду с цитатами и вариативными разновидностями «чужого» слова. Но граница между аллюзией и реминисценцией трудно установима. Чаще всего они различаются по степени точности и развёрнутости фрагмента или образа текста-источника. Нередко этим формы и разновидности интертекстуальности синонимичны. Они рассматриваются в процессе анализа как звенья содержательно значимой формы.

Межтекстовое пространство, объединяющее претексты (тексты-предшественники) и «новый», «младший» текст, понимается сегодня достаточно широко. Оно включает «не только собственно тексты литературных произведений, но и устойчивые жанровые формы, сюжетные схемы, архетипические образы и образные формулы, чужие высказывания, связанные с тем или иным культурным кодом» [12, с. 225].

Поскольку литературное произведение – это явление культуры, то вполне естественно то, что в нем сочетаются, переплетаются, иногда трансформируются, реже контаминируются, элементы другой культуры. В творчестве известных художников слова, в конкретном произведении тоже часто перекликается культурное наследие



разных эпох. Это вполне объяснимо, ибо каждый писатель как личность формируется на основе уже выработанного культурного опыта прошлого. Но поэт – это не только трансформатор других культур (трансформация же – это безотносительное перенесение элементов одной культуры в другую с учетом социума), но и «дитя своего времени». В его мировоззрении, следовательно, отражаются и интерпретируются, то есть переосмысливаются, и постигаются на новом уровне элементы современной ему культуры. Они проявляются и открываются читателю в разных деталях произведений художника слова.

Обращение к различным аспектам проблемы интертекстуальности убеждает в том, что определённые тенденции в современном литературоведении совпадают с тенденциями в самой литературе: стремление современных писателей к созданию «метатекста», порождающего комплекс ассоциаций на текстовом и дискурсивном уровне, вызывает необходимость в соответствующей методологии анализа. Способность воспринимать тот или иной художественный текст на интертекстуальном уровне позволяет услышать «мощную стереофонию» (Р.Барт) цитат, отсылок, отзвуков различных культур. Это даёт основание для сравнительного рассмотрения произведений как следствия объективно сложившихся историко-литературных факторов и обстоятельств. В этом отношении интертекст являет собой широкое интерпретационное поле для проблемно-сопоставительного, интертекстуального анализа в школьном изучении литературы. Освоение понятия о литературном процессе в таком контексте формирует целостность эстетического сознания, вбирающего в себя многообразные пространственно-временные параметры (соотношение культурного прошлого и настоящего, сиюминутного и вечного).

Выявление «чужих» текстов, «чужих», инокультурных дискурсов в составе анализируемого произведения и определение их функций составляет интертекстуальный аспект его анализа. «Соотнесённость же одного текста с другим (в широком их понимании), определяющая его смысловую полноту и семантическую множественность, называется интертекстуальностью», – отмечает Н.А. Николина [17, с. 225]. Ею выделяются следующие интертекстуальные элементы в составе художественного произведения: 1) заглавия, отсылающие к другому произведению; 2) цитаты (с атрибуцией и без атрибуции) в составе текста; 3) аллюзии; 4) реминисценции; 5) эпитафии; 6) пересказ чужого текста, включённый в текст произведения; 7) пародирование другого текста; 8) «точечные цитаты» – имена литературных персонажей других произведений или мифологических героев, включённые в текст; 9) «обнажение» жанровой связи рассматриваемого произведения с текстом-предшественником и др. [18, с. 25–38].

Заметим, что интертекстуальный анализ (интер... – лат. между, посреди) – значит межтекстовый, и потому для понимания смысла анализируемого произведения содержащего интертекстуальную информацию, привлекаются другие «смысловые» произведения, а иногда просто только их элементы. Они могут быть обозначены автором как реминисценции и подаваться как отсылки к названиям или именам героев других произведений, чаще всего даже не одной эпохи. Могут содержать и прямые обращения к метафорическим образам интертекста.

Интертекстуальный подход к анализу художественного произведения получил особенно широкое распространение в последние десятилетия в связи с развитием концепции интертекстуальности в постструктуралистской критике (Р.Барт, Ю.Кристева и др.). Однако выявление в тексте значимых для его организации и понимания элементов



реминисценций, установление его связей с другими текстами, определение и анализ «бродячих» сюжетов имеют давние и глубокие традиции. В России, например, это школа А.Н. Веселовского. Объектом рассмотрения интертекстуальных связей могут служить не только современные тексты, но и тексты классической литературы, пронизанные цитатами и реминисценциями. «В то же время особый интерес вызывает интертекстуальный анализ таких текстов, для которых характерно пересечение и контрастное взаимодействие разных «текстовых плоскостей», размывание границ между ними, текстов, где авторские интенции реализуются прежде всего в монтаже и преобразовании разнородных интертекстуальных элементов» [17, с. 226].

В рамках филологического анализа художественного произведения литературоведы ограничиваются, как правило, только рассмотрением фрагментов интертекста и отдельных интертекстуальных связей. Развёрнутый же интертекстуальный анализ должен отвечать двум обязательным условиям: во-первых, с точки зрения Ю.Кристовой, литературное произведение должно последовательно рассматриваться «не как точка, но как место пересечения текстовых плоскостей, как диалог различных видов письма – самого писателя, получателя (или персонажа) и, наконец, письма, образованного нынешним или предшествующим культурным текстом» [10, с. 37]; во-вторых, текст должен рассматриваться как динамическая система: «Любой текст есть продукт впитывания и трансформации какого-нибудь другого текста... Поэтический язык подаётся, как минимум, двойному прочтению» [10, с. 5–6].

Мы ставим цель рассмотреть интертекстуальный тип анализа применительно к школьной практике несколько в упрощённом варианте, не как динамическую систему, а как трансформацию других текстов, их заимствование для воплощения творческого идеала писателя. Так как в методике преподавания русской литературы такой анализ специально не исследовался, мы создали свою методику интертекстуального анализа, опираясь лишь на отдельные вышеназванные статьи литературоведов, лингвистов, культурологов.

Говоря о целесообразности использования такого типа анализа в общеобразовательной школе, мы понимаем, насколько это зависит от умения старшеклассников творчески воспринимать художественное произведение как вид искусства, понимать смысл его социального функционирования. Но несмотря на всю сложность такой пропедевтической работы, связанной и с актуализацией литературоведческих знаний, аналитических и синтетических умений, мы считаем необходимым предлагать интертекстуальный анализ в старших классах, так как в школьной программе достаточно много произведений, содержащих другие претексты, и без обозначения, выявления и объяснения их роли в художественном произведении не может быть ни полноценного осмысления произведения, ни анализа его как целостной эстетической системы. Конечно, такой тип анализа потребует от школьников высокой эрудиции и читательской культуры, потому что только нахождение претекста, принадлежащего другой культуре, а иногда и другой цивилизации, потребует от читателя-школьника определённых культурно-исторических, философских, теологических знаний. И найти такой «чужой» текст можно только тогда, когда ты об этом где-то уже читал, слышал. Поэтому одним из условий эффективного использования такого типа анализа в школе является взаимосвязанное изучение всех предметов гуманитарного профиля. Интертекстуальный анализ опирается на знания, полученные учащимися при изучении различных



дисциплин гуманитарного профиля: родной (в данном случае белорусской) литературы, всемирной истории, мировой художественной культуры, этики, эстетики. А также знания, полученные старшеклассниками при самостоятельном постижении мировой художественной культуры. Для такого типа анализа нужна опора и на определенные аналитические и синтетические умения, приобретённые при использовании традиционных типов анализа («вслед за автором», «целостный», «поисковый», «проблемный» и др.)

Следует отметить, что интертекстуальный анализ требует осмысления не только творческой судьбы художника, его мировоззрения, потому что это является основой к пониманию читателем-школьником духовного мира произведения, его позиции и стиля писателя. Такой анализ содержит и элементы культурологического анализа, так как любой интертекст – это один из элементов культуры, а интертекстуальный анализ – один из ключей интерпретации произведения. Однако интертекстуальный анализ отличается от культурологического. Если культурологический анализ используется тогда, когда в художественном произведении явно обозначены отдельные элементы культуры, то наличие интертекста – явление довольно редкое, но довольно важное для постижения идейно-художественного содержания произведения. В отличие от культурологического анализа характерно лишь наличие культурных реалий в произведении, а не заимствование чужих текстов. Но в любом случае художественное произведение следует рассматривать на широком культурном фоне. Именно в контексте культуры художественное произведение выражает, закрепляет и передает своим людям художественные идеи и образы. А культура читателя – это своего рода инструмент, позволяющий прочесть, воспринять, понять произведение. Культурологический анализ поэтому возникает там, где есть обращение писателя к определённой культурной традиции, к её нравам и обычаям, проявляющимся чаще всего в описании быта, характеров героев. Интертекстуальный же анализ обязательно указывает на наличие «чужого» текста в художественном произведении, но и раскрывает это обращение писателя к другому тексту, а значит, помогает читателю постигнуть художественное содержание анализируемого произведения через другой культурный код, используемый писателем.

Интертекстуальный анализ тесно связан и с сопоставительным анализом, так что при таком анализе обязательно нужно фокусировать внимание на выявлении других текстов внутри конкретного произведения и раскрывать линии взаимодействия в художественном тексте, выявлять общие художественные явления, соотносить разные произведения с породившей их социальной действительностью.

Поэтому научить школьников интертекстуальному анализу можно. Обозначим основные этапы такой работы: 1) выявление первичного впечатления от прочитанного; 2) тема, идея, композиция и образная система произведения; 3) нахождение и осмысление интертекста, обозначение его роли в постижении темы и идеи стихотворения; 4) интертекстуальный комментарий – то есть осмысление постижения смыслового значения чужого текста, используемого автором в конкретном художественном произведении, выявление мотивов обращения художника к чужому тексту; 5) методика сопряжения восприятия интертекста и осмысления основной идеи произведения: определение функциональной значимости фрагмента интертекста в идейно-художественном содержании анализируемого произведения и в его структуре; обозначение роли иных текстов в формировании характера культурного диалога, предложенного писателем.



Интертекстуальный тип анализа в школьной практике может быть предложен и реализован только тогда, когда само произведение диктует такую необходимость. Поэтому критерии отбора произведений, в анализе которых может использоваться интертекст, сводятся к следующему: *наличие интертекстовых реалий в изучаемом художественном произведении; эстетическая ценность произведения; тип изучения: обзорное или монографическое знакомство с художественным произведением.*

Как видим, интертекстуальный анализ предполагает выявление использованных писателем литературных текстов-заимствований и определение их значимости в осмыслении идейно-художественного содержания произведения для передачи и постижения читателем всей глубины авторского мировоззрения. И чтобы в полной мере понять настроение произведения, надо уметь понять эту межтекстовую информацию, этот литературный образ, видеть роль и того и другого в тексте, уметь их объяснить, а не ограничиваться лишь скудным и обеднённым истолкованием.

Покажем возможности использования интертекстуального анализа на примере изучения отдельных тем русской литературы XIX–XX века в старших классах школ Беларуси.

Творчество А.С. Пушкина изучается в 10 классе общеобразовательной школы монографически. Для реализации требований программы учитель предложит старшеклассникам традиционные этапы изучения монографической темы: сначала знакомство с биографией писателя, а затем с его творчеством – лирикой и романом в стихах.

Стихотворение «Памятник» предложено для текстуального анализа при изучении темы поэта и поэзии в творчестве А.С. Пушкина (1 час). Программа предлагает обратить внимание при анализе лирики на раскрытие высокого предназначения поэта в стихотворениях «Пророк», «Поэту», «Я памятник себе воздвиг...», «Из Пиндемонти». Поэтому важно сначала предложить учащимся прослушать *вступительное слово* учителя, цель которого заключается в том, чтобы охарактеризовать взгляды Пушкина на задачи поэта и поэзии, опираясь на те его произведения, которые не анализируются на уроке, но так необходимы для целостного осмысления темы. Так, в стихотворениях «Поэту», «Из Пиндемонти», «Пророк» (оно, как и другие, читается, но не анализируется на уроке) Пушкин утверждает мысль о том, что поэт – не игрушка в руках «толпы», не её минутная забава. Он свободный творец, мыслитель и философ, выразитель общенациональных интересов, обличитель, «пророк» высших истин. Сам поэт видел высшую ценность своего творчества в том, что оно служило народу. Эти мысли нашли своё яркое выражение в стихотворении «**Я памятник себе воздвиг...**», написанном 21 августа 1836 года. Оно является итогом творческого пути поэта, его поэтическим завещанием. Поэтому ему и отдаётся предпочтение при выборе стихотворения для анализа на уроке.

Подготовленный ученик или учитель выразительно читают стихотворение вслух.

Беседа на выявление читательского восприятия позволит расширить круг представлений старшеклассников о теме поэта и поэзии, определить значимость творчества великого гения, его мировую славу, характер взаимодействия художественных текстов:

1. Каким образом в стихотворении раскрывается тема поэта и поэзии? Подтвердите свой ответ примерами из текста.
2. В чём видел Пушкин свои заслуги перед народом?



3. Можно ли говорить о гуманизме поэзии Пушкина? Порассуждайте на эту тему.

4. Прочитайте эпиграф к стихотворению. Обратите внимание, что он написан по-латыни и переводится «Я воздвиг памятник». Кто автор этого эпиграфа? Почему Пушкин использует его в своём стихотворении? Что нового он вносит в трактовку темы?

5. Объясните смысл последней строфы стихотворения и докажите правоту Пушкина, писавшего: «Слух обо мне пройдёт по всей Руси великой...».

Лингвистический комментарий и задания лингвистического и рецептивного характера помогут понять читателю-школьнику характер лирического героя. Сначала поясняются слова «нерукотворный» – то есть нематериальный, духовный; «пиит» (устар.) – поэт; «подлунный мир» – Вселенная, белый свет; «Душа в заветной лире мой прах переживёт и тленья убежит» – душа не умирает, не подвергается тлению, как тело и др.; затем выполняются задания лингвистического и рецептивного характера. делаются выводы и обобщения:

1. Определите по толковому словарю лексическое значение слова «падший». В каком значении оно употреблено Пушкиным?

2. Как вы понимаете пушкинское выражение «чувства добрые» в контексте стихотворения и в контексте исторической обстановки того времени?

3. Почему поэт отверг суд современников и уверен в признании потомков?

4. Сравните окончательный текст и черновой вариант 4-й строфы. На какой ценности своей поэзии Пушкин сделал акцент?

И долго буду тем любезен я народу,
Что чувства добрые я лирой пробуждал,
Что в мой жестокий век восславил я свободу
И милость к падшим призывал.

И долго буду тем любезен я народу,
Что звуки новые для песен я обрел,
Что вслед Радищеву восславил я свободу
И милосердие воспел.

Сравнивая эти два текста, можно заметить, что это самая важная по содержанию строфа, так как в ней Пушкин даёт точную и лаконичную оценку нравственного смысла своего творчества. Он утверждает, что право на любовь народа заслужил гуманностью своей поэзии, что своей лирой он пробуждал «чувства добрые», а это значило уважение к человеку, к свободе личной и общественной.

Это был действительно «жестокий век» николаевского режима, и восславлять свободу в это время было невероятно трудным и не всегда безопасным делом. Но Пушкин был лишён возможности выразить своё отношение к Радищеву: имя это было под запретом, и слова «вслед Радищеву» в первоначальной редакции были заменены словами «в мой жестокий век». Поэт тем самым призывал монарха «проявить милость к падшим», он тщетно внушал Николаю I мысль о необходимости смягчить участь декабристов, томившихся на рудниках и в солдатских казармах. Пушкин говорит о себе не только как о национальном русском поэте, оставившем след в памяти народной



такому памятніку нікогда «не зарастэў народная тропа»), но большэ о вечном сущэствованні поэзіі.

Чтобы понять до конца идеи, заложенные Пушкиным в стихотворении, важно понять и эпиграф «Eхegi monumentum» – (лат.). Это интертекст, который переводится как «Я воздвиг памятник». *Интертекстуальный комментарий* позволит познакомить школьников с некоторыми типами интертекстуальности, то есть характером взаимодействия текстов. Учитель объяснит, что значит интертекстуальность, каковы её типы: адаптация – создание упрощённого варианта текста для его восприятия человеком другой культуры или недостаточно подготовленным читателем; перевод – герменевтическая процедура, способствующая взаимообогащению и взаимопониманию культур; подражание – похожесть нового текста на источник, копирование системы творческой манеры предшественника; заимствование копирует лишь отдельные элементы источника; аллюзия – художественное высказывание, провоцирующее мысль, семантически не совпадающую с прямым смыслом речи, намёк, вызывающий мысль о том, о чём не говорится открыто; это упоминание мимоходом того, что находится вне пределов данного произведения; пародия – подражание, утрированно повторяющее особенности оригинала, выражающее насмешливо-критическое отношение к некоторым героям, идеям, стилистическим особенностям источника при некотором его почитании и даже восхищении его качествами. Пародия преднамеренно искажает его основные характеристики. Реминисценция – неявное заимствование писателем отдельных элементов из предшествующих литературных источников; смутное воспоминание; явление, наводящее на сопоставление с чем-либо, отголосок; отзвук чужого произведения. Это и прямое цитирование, метатекстуальность, паратекстуальность, гипертекстуальность.

После этого учитель просит учащихся определить тип интертекстуальности в стихотворении А.С. Пушкина «Памятник». Старшеклассники отвечают, что в стихотворении есть интертекст в форме *подражания* «Памятнику» Г.Р. Державина, и одновременно *перевод* из оды древнеримского поэта Горация (65 – 8 гг. до н.э.). В некоторых строфах стихотворения видно и *прямое цитирование*. В некоторой степени в стихотворении есть и *адаптация*, так как Пушкин специально изменил отдельные строки, чтобы они были правильно восприняты нашими современниками, представителями уже другой цивилизации.

Так как с личностью и творчеством Г.Державина школьники знакомились в IX классе, а о Горации лишь слышали в обзоре «От античности до современности», есть необходимость актуализировать знания о Державине и рассказать более подробно о римском поэте. Это может сделать либо сам учитель, либо подготовленный учащийся. Квинт Гораций Флакк (65 – 8 гг. до н.э.) родился в итальянском городе Венузии в семье раба-вольноотпущенника, который смог дать сыну хорошее образование. Сначала Гораций учился в Риме, затем в Афинах, где изучал греческую поэзию и философию. В это время в Грецию приезжает один из организаторов убийства Цезаря – Брут. Воодушевлённый республиканскими идеалами, молодой Гораций вступает в войско Брута и в качестве военного трибуна сражается в битве при Филиппах (42 г. до н.э.), где республиканцы потерпели поражение. Вернувшись в результате амнистии в Рим, Гораций начинает писать стихи. Вскоре он вступает в кружок Мецената, от которого получил поместье, давшее ему материальный достаток и жизненные блага. Гораций постепенно отходит от республиканских увлечений молодости и переходит на сторону Октавиана, становится, по словам Пушкина, «августовым певцом».



Мировую известность Горацию приносит 30-я ода из третьей книги лирических стихов, известная под названием «Памятник». В ней поэт, обращаясь к музе поэзии Мельпомене, говорит о своей посмертной поэтической славе. Эта ода вдохновила Г.Р. Державина и А.С. Пушкина на создание своих стихотворений под таким же названием. М.В. Ломоносов, А.А. Фет, В.Я. Брюсов переводили её на русский язык, а Максим Богданович – на белорусский.

Так как первичное восприятие выявлено, сделаны первые наблюдения над языком стихотворения и характером лирического героя, дан интертекстуальный комментарий, то последующие этапы работы над анализом стихотворения А.Пушкина начинаются с самостоятельного повторного чтения стихотворения «Памятник». Аналитическая беседа строится по следующим вопросам:

1. Почему Пушкин назвал свой памятник нерукотворным?
2. Какие два памятника противопоставляются в произведении? В чём смысл их противопоставления?
3. Каков смысл стихотворения? Каким размером оно написано? Как размер дополняет его смысл?
4. Почему Пушкин использует в своём стихотворении эпиграф, взятый из оды Горация? Что он обозначает? Что нового внёс поэт в трактовку темы?
5. Как интертекст помогает обозначить основную идею стихотворения?

Отвечая на вопросы, школьники отмечают, что Пушкин назвал свой памятник нерукотворным, так как речь здесь идёт о памятнике, сотворённом не руками человека, а о памятнике, олицетворяющем самого поэта и его поэзию. Чем глубже задумывался Пушкин в последние годы о пройденном пути, о своём месте в жизни страны и народа, тем увереннее приходил к выводу о значительности совершённого им. Возникло желание подвести итог сделанному. В первой строфе стихотворения противопоставляются два памятника: нерукотворный и Александрийский столп. Колонна-памятник воспринимался передовыми людьми своего времени как памятник самодержавию. Именно поэтому, говоря о том, что его (Пушкина) нерукотворный памятник *Вознёсся выше главою непокорной / Александрийского столпа*, поэт подчёркивает свою непреклонную политическую независимость. Он верен только велению Божию.

Здесь важно учителю дать две точки зрения на толкование слов «Александрийский столп». Одну – академика Н.М. Шанского, другую – пушкиниста М.П. Алексеева. Очень убедительно и доказательно выглядит рассуждение Н.М. Шанского о том, что «Александрийский столп» – это одно из чудес света. Александрийская колонна, то есть Помпеева колонна в Александрии (Рим). Другая точка зрения сводится к пониманию Александрийской колонны как памятника в Петербурге Александру I, воздвигнутого в 1834 году. Если учесть, что «Памятник» А.С. Пушкина написан в тот период, когда в Петербурге была воздвигнута колонна, которая производила огромное впечатление на посетителей, то, возможно, и это рассуждение покажется школьникам убедительным. Истинную правду знает только Пушкин. Поэтому предоставим право учителям и ученикам порассуждать об этом, хотя мы разделяем позицию Н.М. Шанского и Г.И. Беленького.

По словам авторов-составителей книги «Тропа к Пушкину». П.Боголепова, Н.Верховской, М.Сосницкой, (М.: «Детская книга, 1974), Пушкин считал созданный



нерукотворный памятник, то есть своё поэтическое творчество, «выше памятника царю».

Школьники отметят, что «Памятник» А.Пушкина – величественное, гордое стихотворение, высокая ода, написанная чёткими, как бы высеченными на граните шестистопными ямбами. Глубок и смысл стихотворения. Поэт обращается не только к современникам, но и к грядущим поколениям, раскрывая смысл и значение своей поэзии. Он говорит о национальном и мировом её значении, о главном в своём творчестве: гуманизме, народности, свободолюбии. Он утверждает, что слава его поэзии перешагнёт национальные и временные границы. Интертекст в виде эпитафия, взятого из Горация, как бы утверждает мысль Пушкина о преемственности, значении традиции в ходе нескончаемого развития мировой литературы.

Учитель отметит, что в пушкинском «Памятнике» есть два интертекста: один из оды Горация «К Мельпомене», другой – из оды «Памятник» Г.Р. Державина, и предложит сравнить все три произведения. Для этого сначала даётся задание старшеклассникам *прочитать* их в классе, а затем *сравнить* их сначала между собой, а затем и с произведением А.Пушкина. Все три текста перед глазами детей.

Такая работа потребует внимания к слову, к детали художественного текста, выяснению функциональной значимости интертекста. Поэтому после прочтения стихотворений важно выявить не только читательское восприятие старшеклассников, но и продолжить аналитическую беседу и обратиться к элементам интертекстуального анализа: зачитать отдельные детали текста, увидеть элементы интертекста и показать их роль в раскрытии основной идеи произведений.

Беседа строится по вопросам:

1. Прочитайте в книге М.П. Жигаловой «Античная литература в средней школе» (Мн., 2000. – С. 379) оду Горация «К Мельпомене». Восходит ли пушкинское стихотворение к оде римского поэта?

2. Какие основные мотивы оды Горация развил Г.Р. Державин в своём стихотворении «Памятник»?

3. Что ставит себе в заслугу Г.Р. Державин? А Гораций?

4. В чём видит ценность своей поэзии каждый из авторов – Гораций, Державин, Пушкин?

Отмечается, что по теме пушкинское стихотворение восходит к оде римского поэта Горация «К Мельпомене», откуда и взят эпитаф. Первый перевод оды был сделан М.В. Ломоносовым, её основные мотивы развивал Г.Р. Державин. Время наложило свой отпечаток на их мировоззрение. Это ярко прослеживается в творческих позициях авторов. Гораций считал себя достойным славы за то, что хорошо писал стихи. Державин в своём «Памятнике» ставит себе в заслугу то, что он первый «...дерзнул в забавном русском слоге» о добродетелях Фелицы говорить, и «беседовать о Боге и истину царям с улыбкой говорить». Эта истина – истина убеждённого сторонника просвещённого абсолютизма, который порой смело говорил царям «горькие истины». Ценность же своей поэзии Пушкин видит в гуманности («чувства добрые я лирой пробуждал»), в вольнолюбии («в мой жестокий век восславил я свободу и милость к падшим призывал»); в народности. Это уже другая истина, обусловленная временем, мировоззрением поэта. Пушкин как бы расширяет географические границы своей славы, пророчески предсказывает, что его поэзия станет достоянием всех народов России:



Слух обо мне пройдёт по всей Руси великой,
И назовёт меня всяк сущий в ней язык,
И гордый внук славян, и финн, и ныне дикий
Тунгус, и друг степей калмык.

Поэт понимает, что его посмертная слава, его право на бессмертие связано с вечным существованием поэзии. Но самая важная по содержанию строфа – четвертая. В ней поэт даёт оценку нравственного смысла своего творчества. Он утверждает, что право на любовь народа он заслужил гуманностью своей поэзии, тем, что лирикой пробуждал «чувства добрые», а значит, и уважение к человеку, к личной и общественной свободе. Делал это он в неимоверно трудных условиях, в век жестокий, век николаевского режима. В этих условиях было трудно не изменить своему призванию, велению сердца и разума. Это чувство личного достоинства, гордость самоутверждения и нашло своё полное воплощение в стихотворении.

В заключительной строфе Пушкин традиционно обращается к своей музе и призывает её быть высоконравственной, «не страшиться обиды», «не требовать венков», равнодушно принимать хвалу и клевету, не спорить никогда с глупцами и следовательно всегда только внутреннему голосу совести, правды.

В 30-е годы Пушкин в своём художественном развитии достиг такой высоты, на которую не поднимался ни один из русских поэтов. Завистники и враги явно и тайно клеветали на него, а друзья и поклонники иногда не могли по достоинству оценить его произведения, закладывавшие основы реализма.

Таким образом, школьники приходят к выводу, что, несмотря на то, что стихотворение Пушкина восходит к традиции римского поэта Горация и русского поэта Г.Р. Державина, Пушкин всё же отступил от этих образцов. Он дал в своём «Памятнике» своеобразную, «глубоко реалистическую трансформацию горацианского стиля, державинского образца, которые привели Пушкина к удивительному мастерству и глубоко интимному по существу воспроизведению той стилистической сферы, в пределах которой он вращался в своих писаниях юных лет» [16, с. 512].

Представляется, что такое включение в анализ фактов интертекста не только сделает восприятие и усвоение более эффективным, так как оно даёт в связи с изучаемым литературным произведением. Интертекст поможет глубже понять идею, смысл произведения, динамику развития характера лирического героя, индивидуальный стиль поэта, его роль в развитии мировой литературы, взаимосвязь культурных кодов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика: /Пер. с фр. / Сост. Г.К. Кошкова. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 616 с.
- 2 Барт Р. От произведения к тексту //Вопросы литературы. – 1988. – № 11.
- 3 Барт Р. Текстовый анализ // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1980. – Вып. 9.
- 4 Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика: /Пер. с фр. / Сост. Г.К. Кошкова. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 616 с.
- 5 Бахтин М.М. Вопросы литературной эстетики. – М., 1975. – 504 с.
- 6 Зинин С. А. Внутрипредметные связи в изучении курса литературы в старших классах. – Автореф. дис... д-ра пед. наук. – М., 2004. – 56 с.



- 7 Кристева Ю. Бахтин. Слово, диалог и роман // Диалог. Карнавал. Хронотоп. – 1993. – № 4; № 3. – С. 5–6.
- 8 Кристева Ю. Разрушение поэтики // Вестник Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. – 1999. – № 5.
- 9 Кристева Ю. От структурализма к постструктурализму: Французская семиотика. – М., 2000. – С. 37.
- 10 Кристева Ю. От одной идентичности к другой // От Я к Другому. Сб. переводов по проблемам интерсубъективности, коммуникации, диалога. – Мн.: Менск, 1997.
- 11 Лотман Ю.М. А.С. Пушкин. – Л., 1983. – 150 с.
- 12 Николаева Т.М. Текст // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энц., 1990. – 507 с.
- 13 Озеров Л.А. Поэзия Тютчева. – М.: Худ лит., 1975. – С. 63.
- 14 Слово жизни. Новый Завет в современном переводе. – Евангелие от Матфея. – Гл. 26: 20–22, 46–52, 57–68; Гл. 27: 1–5, 11–38, 44–60.
- 15 Фет А.А. Проза. Письма. – М.: Сов. Россия, 1988. – 464 с.
- 16 Виноградов В.В. Стиль Пушкина. – М., 1941. – 512 с.
- 17 Николина Н.А. Филологический анализ текста. – М., 2003. – с. 225.
- 18 Фатеева Н.А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи // Изв. РАН. Сер. лит. 4 языка. – 1998. –Т. 57. – №5. – с. 25–38.

Zhigalova M. P. The Problem of Intertextuality In Russian Literature: Theory and Methods

Transformation of plots, characters and motives in belles-lettres always draws attention of researchers. In the article we study the essence of the notion “intertextuality” and retrace its influence over the comprehension of a literary work as single aesthetic whole.

In examples of works by A.S. Pushkin we give methodical recommendations for the use of intertextual analysis in practical teaching of Russian Literature in school.